

كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

تنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم) باستخدام برنامج قائم على الأنشطة اللغوية

إعـــــــداد

أ.د/ أحمد محمد علي رشوان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية- جامعة أسيوط

د/ عبدالوهاب هاشم سيد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

العربية والدراسات الإسلامية المساعد

كلية التربية- جامعة أسيوط

أ/ ولاء محمد محمود أحمد إسماعيل

باحثة ماجستير تخصص مناهج

وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة أسيوط

﴿ المجلد الثالث والثلاثين- العدد الثاني - أبريل ٢٠١٧م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مقدمة

تشهد الساحة التربوية اهتماما واسعا بتطوير أركان النظم والبرامج والمناهج التعليمية من حيث الأهداف، والمحتوى، وأساليب التعليم والتعلم، ونظم التقويم المختلفة؛ لتحقيق منظومة تعليمية توفر للمتعلمين من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة فرص التكافؤ التعليمي.

ومن نتائج تطور البرامج التربوية وتقدم البحث التربوي في جميع المجالات خلال العقود الأخيرة زيادة الاهتمام بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث شهدت الدول الأجنبية والعربية – في الفترة الأخيرة- طفرة واضحة في الاهتمام بهم؛ من حيث الكشف المبكر عنهم، وتسكينهم في الأماكن المناسبة، وتقديم الدعم التربوي اللازم لهم. (شريف عادل، ٢٠١٠، ٩)

والأطفال المصابون بالتوحد (Autism) من بين الفئات الخاصة التي ازداد الاهتمام بها في الفترة الأخيرة؛ حيث تشغل هذه الإعاقة النمائية ذهن العاملين في المجال التربوي، كما تمثل عبئا كبيرا على الأسرة التي لديها طفل مصاب بالتوحد؛ لما لها من أبعاد واحتياجات ومتطلبات تربوية من نوع خاص تتطلب تكاتف الجهود وتكاملها بين الأسرة ومؤسسات الخدمات التربوية من مدارس دمج، أو مراكز تعليمية مخصصة لتقديم الاستشارات والدعم التربوي لهذه الفئة من الأطفال.

"ويعد التوحد (Autism) من أكثر الإعاقات النمائية (Developmental Disabilities) غموضا؛ لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية، وكذلك شدة غرابة أنماط سلوكه غير التكيفي من ناحية أخرى، فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها انشغال الطفل بذاته، وانسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهاراته الاجتماعية، وقصور تواصله اللغوي اللفظي وغير اللفظي، الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البنّاء مع المحيطين به".(خولة يحيى، ٢٠٠٢، ٤٥). كما أن هذه الإعاقة تنعكس آثارها على تواصل الطفل العام، واكتسابه للّغة، وأسلوب التعبير عن الاحتياجات والمشاعر والأحاسيس.(Gillberg, 1991, 1193)، حيث تشمل اضطرابات التواصل لدى الطفل التوحدي كلا من التواصل اللفظي وغير اللفظي، ووجود تأخر أو نقص في اللغة المنطوقة، واضطراب ملحوظ في القدرة على بدء محادثة مع الآخرين، وتأخر في القدرة على بناء الجُمل مكتملة المعنى.(Siegel, 2003, 27)

ويشير الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. DSM-IV,1994) الصادر عن رابطة الطب النفسى الأمريكية (American Psychiatric Association) إلى أن اضطراب التوحّد يتضمن ثلاث خصائص أساسية هى: القصور في التواصل الاجتماعي، والقصور في اللغة والمحادثة، ووجود أنماط متكررة وثابتة من السلوك. (DSM-IVTR, 2000, 70)

وبالتالي يمكن القول إن أهم مظاهر القصور لدى الأطفال التوحديين هو القصور اللغوي اللفظي الذي تتمثل بعض مظاهره في: (صعوبة إجراء المحادثات اللغوية – صعوبة بناء جمل لغوية مكتملة – عكس الضمائر وصعوبة توظيفها – صعوبة في الاستماع – المصاداة والتكرار للألفاظ – صعوبة في فهم اللغة المجازية مهما كانت بسيطة – قصور في المهارات الحياتية اللغوية بشكل عام).

وتشير سهى نصر إلى أن الأطفال ذوي إعاقة التوحد بحاجة ملحة إلى التدخل من خلال البرامج التربوية؛ لإمدادهم بحصيلة لغوية حياتية، ولتدريبهم على استخدام اللغة اللفظية بشكل سليم، فالمهارات الحياتية اليومية باستخدام اللغة اللفظية التي يوظفها الطفل التوحدي ذات أهمية كبرى في تواصله مع العالم المحيط به، لذا وجب العمل على تنمية هذه المهارات اللغوية اللفظية من خلال الأساليب التربوية التي يمكن لها أن تسهم في زيادة المحصول اللغوي لدى هؤلاء الأطفال.(سهى نصر، ٢٠٠٢، ١١٥)

وتؤكد ذلك دراسات كل من: (ضرار القضاة، ٢٠١٠)، (عصام زيدان، ٢٠٠٤)، (Wing, 2001)، (Howlin, 2000) التي أشارت إلى أهمية تعليم المهارات الحياتية اللغوية للطفل المصاب بالتوحد؛ لأنها تعد النافذة الحقيقية التي من خلالها يتواصل الطفل التوحدي مع العالم المحيط به، فاللغة التعبيرية له، ومهارات الاستقبال اللغوي، والتعبير عن الاحتياجات، وإدراك الجمل، وتكوينها، والاستجابة للنداء، والطلب، والرفض، وطرح الأسئلة البسيطة، والإجابة عنها، وغيرها من مهارات الاتصال اللغوي اللفظي تحتاج إلى تدريب تربوي مُمنهج.

ومن الأساليب التربوية التي حققت نجاحا في تطوير المهارات المختلفة للطلاب التوحديين استخدام الأنشطة التعليمية (ماجد الغامدي، ٢٠١١، ٢٧)، فالنشاط التعليمي لا يمكن أن ينفصل عن منهج المدرسة الحديثة، وهو أحد مكونات المنهج المهمة، وأحد أساليب التعلم التي تجعل ما يتعلمه التلاميذ أبقى أثرا (أحمد رشوان، ٢٠٠١، ٣٩٦). ويرى شريف عادل (٢٠١٠، ٩٠) أن استخدام الأنشطة التعليمية مع الأطفال التوحديين يعد أسلوبا مهما في إحداث التغير الإيجابي الشامل لأوجه القصور الإنمائية والتي منها الجوانب الاتصالية، وأثبتت نتائج دراسة دراسة بلقيس إسماعيل (٢٠١١) ودراسة Krantz & Clannahan (1998) أن استخدام جداول الأنشطة مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد له أهمية كبيرة في تنمية المهارات الحياتية العامة لديهم.

والبحث الحالي يسعى إلى تصميم برنامج تربوي يقدم مجموعة من الأنشطة التعليمية اللغوية المقترحة المناسبة للأطفال التوحديين، في صورة جلسات تناسب الاحتياجات اللغوية اللفظية الحياتية اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد.

مشكلة البحث

أشارت نتائج دراسات كل من: محمد أبو الفتوح (٢٠١١)، لينا عمر (٢٠٠٧)، أحمد عبدالسلام (٢٠٠٦)، وفاء الشامي (٢٠٠٤)، Oleny(2002) ، Wilner (2001) إلى ضعف المهارات اللغوية الحياتية لدى الأطفال المصابين بالتوحد؛ حيث إنهم يواجهون صعوبات في أشكال التواصل اللفظي الحياتية مثل: طرح الأسئلة والإجابة عنها، وتلقي التعليمات الشفهية أو إعطائها، وتركيب الجمل بشكل لغوي سليم، واستخدام الضمائر والأساليب اللغوية وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة بشكل معكوس، كما أوصت نتائج تلك الدراسات بضرورة تبني أساليب تعليم وتعلم مع هذه الفئة من الأطفال بحيث يمكن تنمية تلك المهارات اللغوية.

ومن خلال الملاحظات الميدانية التي قام بها الباحثان* اتضح أن أطفال التوحد ممن لديهم القدرة على الكلام، يُظهرون صعوبات واضحة في الاتصال اللغوي الحياتي واستخدام اللغة بشكل وظيفي، وتأخر النماء النطقي، ومن الملاحظ ميدانيا أيضا أن أول اهتمامات الوالدين الذين لديهم أطفال شخصوا أنهم توحديون هى التساؤلات حول اللغة والاتصال اللغوي لدى طفلهم، وكيف سيكون مستقبلها، فالاستخدامات اللغوية لدى هؤلاء الأطفال تتسم بالضعف الواضح في التعبير عن الاحتياجات الحياتية اليومية، وإنشاء المحادثات، وضعف القدرة على إتقان مهارات الاستماع بشكل جيد.

وعلى ضوء نتائج الدراسات السابقة، والملاحظات الميدانية، وندرة الدراسات التي اهتمت بفئة الأطفال التوحديين في مجال تربويات اللغة العربية، تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف المهارات الحياتية اللغوية التي يحتاج إليها الأطفال المصابون بالتوحد (الأوتيزم) بشكل يومي، ومن ثم يسعى البحث إلى بناء برنامج قائم على الأنشطة اللغوية وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لديهم.

أسئلة البحث

١. ما المهارات الحياتية في اللغة العربية اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)؟
٢. ما صورة البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية لتنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)؟
٣. ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)؟

أهداف البحث

- تعرف الأنشطة اللغوية المناسبة للأطفال التوحديين، وتوظيفها بشكل إجرائي في برنامج البحث.
- تصميم مجموعة من الأنشطة اللغوية المناسبة للأطفال التوحديين قد تسهم في تطوير القدرات اللغوية الحياتية لديهم.
- تعرف المهارات الحياتية اللغوية اللازمة للأطفال التوحديين.
- وضع تصور لبرنامج في مجال تربويات اللغة العربية للأطفال التوحديين في ضوء الأنشطة اللغوية لتنمية المهارات الحياتية اللغوية لديهم.
- الوقوف على مدى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المستهدفة لدى هذه الفئة من الأطفال.

* الباحثة المشاركة في البحث تعمل أخصائية في أحد المراكز الخاصة بذوي الاحتياجات بمدينة أسيوط (مركز أمان للتدريب والاستشارات التربوية).

أهمية البحث

قد يفيد البحث الحالي كلا من:

- الأطفال المصابين بالتوحد من خلال تطوير مهاراتهم اللغوية التواصلية.
- القائمين على البحث التربوي في مجال تعليم اللغة العربية ومهاراتها من خلال تسليط الضوء على الاحتياجات اللغوية لفئة الأطفال التوحديين.
- الأخصائيين والمعلمين القائمين على رعاية هذه الفئة من الأطفال بالمراكز التي يتردد عليها الأطفال التوحديون سواء أكانت مراكز حكومية أو خاصة.
- المختصين في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج.

مصطلحات الدراسة

الأنشطة اللغوية

يمكن تعريف الأنشطة اللغوية إجرائيا بأنها مجموعة الممارسات اللغوية (استماعا وتحدثا) المنظمة والمقدمة للطفل التوحدي في سياق تتابعي يعتمد على تجزئة كل نشاط إلى مهمات لغوية صغيرة متتابعة ومحددة، والتي يقوم بها الأطفال المصابون بالتوحد في سياق اتصالي لفظي بين القائمين بتنفيذ البرنامج والأطفال محل الدراسة، وتهدف إلى تنمية المهارات الحياتية اللغـوية لديهم من خلال البرنامج المقترح المقدم في البحث الحالي.

المهارات الحياتية في اللغة العربية

يمكن تعريفها إجرائيا بأنها مجموعة المهارات اللغوية الحياتية في مجالي الاستقبال اللغوي (الاستماع) والتعبير اللغوي (التحدث) اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد، والتي تمكنهم من معالجة القصور اللغوي في التواصل اللفظي، واستخدام اللغة بشكل سليم يعبر عن احتياجاتهم وإشباع متطلباتهم اليومية من خلال الاتصال اللفظي الفعال.

التوحد (الأوتيزم)

عرفته الجمعية الأمريكية للتوحد (American society of Autism, 2004)، بأنه اضطراب نمائي معقد، يظهر في السنوات الأولى من العمر، ويؤثر على وظائف الدماغ؛ إذا أنه يؤثر على النماء العام لمناطق الدماغ المسئولة عن التفاعل الاجتماعي وجهاز التواصل، وأطفال التوحد لديهم صعوبات في التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، ونشاطات اللعب وقضاء أوقات الفراغ، وقصور النشاط التخيلي، وقصور في التفاعلات الاجتماعية المتبادلة، وإظهار مدى محدود من النشاطات والاهتمامات. (American Society of Autism, 2004)

ويقصد بالأطفال المصابين بالتوحد إجرائيا في البحث الحالي: مجموعة الأطفال التوحديين من سن ٦ : ٨ سنوات بمتوسط عمري ٧ سنوات، ممن لديهم القدرة على الكلام، ولكنهم يُظهرون ضعفا واضحا في المهارات اللغوية الحياتية التي تعبر عن احتياجاتهم اليومية، ويتطلبون تدخلا تربويا من خلال البرنامج المقترح لمحاولة تنمية تلك المهارات لديهم.

حدود البحث ومبرراتها

- **الحد البشري والحد المكاني:** مجموعة من الأطفال التوحديين في الفئة العمرية من سن ٦ إلى ٨ سنوات بمتوسط عمري ٧ سنوات ممن لديهم القدرة على الكلام، بمركز (أمان للتدريب والاستشارات التربوية) بمدينة أسيوط، وتم اختيار هذه الفئة العمرية بحيث يكون لديهم القدرة على استخدام اللغة اللفظية، كما أن هذه الفئة العمرية تظهر فيها الخصائص اللغوية للتوحد بشكل واضح.
- **الحدود الموضوعية:** البرنامج التربوي المقدم من خلال البحث في ضوء الأنشطة اللغوية، والمهارات الحياتية اللغوية في (الاستماع والتحدث) اللازمة لمجموعة الدراسة.

منهج الدراسة

المنهج شبه التجريبي، وتم الاعتماد عليه في اختيار مجموعة الدراسة وتطبيق تجربتها، علما بأن البحث الحالي يستخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين القبلي والبعدي؛ لأن خصائص العينة التي طُبقت عليها تجربة البحث لا تتوافر فيها عوامل الكثرة العددية في المجتمع الأصلي.

مواد الدراسة وأدواتها

مواد الدراسة : برنامج قائم على سلاسل الأنشطة اللغوية مقدم للأطفال المصابين بالتوحد، وتطلب البرنامج إعداد: جلسات تعليمية / تدريبية للأطفال التوحديين، بلغ عددها عشرون جلسة.

أدوات الدراسة : قائمة بالمهارات الحياتية اللغوية اللازمة للأطفال التوحديين – وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية اللغوية اللازمة للأطفال التوحديين.

أدبيات البحث:

مفهوم التوحد (الأوتيزم)

التوحد أحد الاضطرابات النمائية التي تظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، ومن سمات هذا الاضطراب العجز عن التواصل مع الآخرين، والاندماج في أنشطة نمطية متكررة، أو القيام بحركات مُعادة بلا تغيير، والرفض لأي تغييرات في البيئة المحيطة، كما يتسم برد فعل مبالغ فيه للمثيرات الحسية مع وجود اضطراب في الكلام واللغة. (Rogers, 2009, 32)

والذاتوية أو التوحد إعاقة نمائية تصيب الطفل في سنوات عمره الأولى، وهي ذات تأثير شامل على كافة جوانب نمو الأطفال، فتؤدي إلى قصور في مهارات التفاعل الاجتماعي، فتجعلهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية طيبة، وقصور في مهارات التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي، فيصبح الطفل نتيجة لذلك منعزلاً عن محيطه الاجتماعي، ويتسم بمحدودية شديدة في النشاطات والاهتمامات بالإضافة إلى السلوكيات المضطربة مثل: السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات. (خالد سعد، ٢٠٠٩، ١٤٧)

مما سبق يتضح أن الأطفال المصابون بالتوحد لا يستطيعون توظيف اللغة الحياتية بشكل واضح وسليم؛ حيث أشارت التعريفات إلى وجود خلل في التواصل اللفظي، وتوظيف اللغة في مواقف الحياة اليومية، وربما تعدى الأمر ذلك وعزف الطفل عن استخدام اللغة عزوفا تاما نتيجة عزلته وقصور مهاراته الاجتماعية وعدم قدرته على الاتصال بالآخرين.

أعراض التوحد وخصائصه

حددت مجموعة من الدراسات أعراض الأطفال التوحديين وسماتهم فيما يتعلق بالمهارات الاجتماعية واللغوية والسلوكية كما يلي: (Matson, 2010)، (رجاء أحمد، ٢٠٠٩)، (ماجد السيد، ٢٠٠٥)، (عادل عبد الله، ٢٠٠٢).

المهارات الاجتماعية

- لا يستجيب لمناداته باسمه.
- لا يكثر من الاتصال البصري المباشر.
- غالبا ما يبدو أنه لا يسمع محدثه.
- يرفض العناق او ينكمش على نفسه
- يبدو أنه لا يدرك مشاعر وأحاسيس الآخرين
- يبدو أنه يحب أن يلعب لوحده.

المهارات اللغوية

- يبدأ الكلام (نطق الكلمات) في سن متأخرة، مقارنة بالأطفال الآخرين.
- يفقد القدرة على قول كلمات أو جمل معينة كان يعرفها في السابق.
- لا يقيم اتصالا بصريا حينما يريد شيئا ما.
- يتحدث بصوت غريب أو بنبرات وإيقاعات مختلفة، ويتكلم باستعمال صوت غنائي وتيري أو بصوت يشبه صوت الإنسان الآلي (الروبوت).
- لا يستطيع المبادرة إلى محادثة أو الاستمرار في محادثة قائمة.
- قد يكرر كلمات، وعبارات أو مصطلحات، لكنه لا يعرف كيفية استعمالها.

السلوك

- ينفذ حركات متكررة مثل، الهزاز، الدوران في دوائر أو التلويح باليدين.
- ينمي عادات وطقوسا يكررها دائما.
- يفقد سكينته لدى حصول أي تغير، حتى التغيير الأبسط أو الأصغر، في هذه العادات أو في الطقوس.
- دائم الحركة.
- يصاب بالذهول والانبهار من أجزاء معينة من الأغراض، مثل دوران عجل في سيارة لعبة.
- شديد الحساسية، بشكل مبالغ فيه، للضوء، للصوت أو للمس، لكنه غير قادر على الإحساس بالالم.

الأنشطة اللغوية

الأنشطة فى ميدان اللغة العربية تعد إحدى الخبرات التي يوفرها النظام التربوي للمتعلمين في جميع الأعمار، حيث يحصلون من خلالها على زاد تربوي يشبع ما لديهم من طاقات كامنة. والأنشطة اللغوية تعد الأهم في مجال رعاية التلاميذ وتدعيم قدراتهم، وتنمية معارفهم ، كما تتيح لهم الفرصة كي يتعاملوا مع أفكار جديدة وموضوعات مثيرة ومتنوعة غير تلك التي تعطيها المناهج المدرسية المقررة، كما تستخدم لتنفيذها كافة المصادر المتاحة لإثراء معارف التلاميذ وتقديمها بصورة جديدة ومحببة لديهم.

وعن مفهوم الأنشطة اللغوية فيقصد بها "ألوان متنوعة من الممارسات العملية للغة من قبل الطلاب فى مواقف حيوية وطبيعية تتطلب الحديث والاستماع والقراءة والكتابة". (فتحى يونس، ١٩٩٦ ، ١٨٩).

ويعرفها محمد زقوت (١٩٩٩، ٢٥٥) بأنها "ضرب من الممارسة التعليمية للغة العربية من الطلاب يتم فيه استخدام اللغة استخداماً وظيفياً موجهاً في مواقف حيوية طبيعية تتطلب الحديث والكتابة والقراءة والاستماع، بعيداً عن القيود الصفية".

ويقصد بالأنشطة اللغوية فى هذا البحث كل ما يشترك فيه ويقوم به الأطفال ذوو إعاقة التوحد من مواقف لغوية حياتية قائمة التواصل اللفظي الفعال، بغرض تحقيق الممارسة الصحيحة للاستخدام اللغوي الحياتي (استماعا وتحدثا)، بما يحقق تنمية مهارات الحياة لديهم.

أهمية الأنشطة اللغوية للأطفال ذوي إعاقة التوحد(الأوتيزم)

يدفع القصور فى المهارات اللغوية الأطفال التوحديين للانسحاب والانغلاق على ذواتهم؛ بما يجعلهم يرفضون الاتصال والتواصل مع الآخرين، وهنا يأتي دور الأنشطة اللغوية الفردية والجماعية التي تشجعهم على كسر حاجز العزلة من خلال ممارسة الأداءات اللغوية المقصودة، التي تحسن من تواصلهم اللغوي والاجتماعي.

من هنا كانت الحاجة إلى تنمية مهارات الاتصال اللغوية لدى الطفل التوحدى من خلال الأنشطة اللغوية كتمهيد لبناء مهارات الاتصال اللغوي فيما بعد، وحيث إن التواصل اللفظي له أهميته سواء أكان داخل البيئة التعليمية أو خارجها؛ فإن القصور فى مهاراته والصعوبة فى أداء تلك المهارات له تأثيرها على الطفل، حيث تؤدى إلى أضعاف قدرته على التعلم واكتساب المعلومات، وأيضاً تضعف قدرته على التعامل الشفوي بكفاءة وثقة مع العالم الخارجي إرسالاً واستقبالاً.

وصعوبات اللغة الشفوية اللفظية بشكل عام قد تكون صعوبات متعلقة بجانب الاستقبال اللغوي (الاستماع)، أو بجانب الإرسال اللغوي (التعبير الشفوي أو التحدث)، وأية مشكلة أو قصور في المهارات المتعلقة بأى جانب منها يؤدى إلى وجود قصور فى عملية التواصل، وغني عن البيان ما لهذه المهارات من أهمية للأطفال ذوي إعاقة التوحد.

المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى أطفال التوحد (الأوتيزم)

المقصود بالمهارات الحياتية

تعددت التعريفات حول مفهوم المهارات الحياتية، واختلفت باختلاف مجال تناولها، وفيما يلي بعض من هذه التعريفات، كما وردت في الدراسات السابقة.

يعرفها معجم المصطلحات التربوية بأنها: المهارات التي تساعد التلاميذ على التكيف مع المجتمع الذى يعيشون فيه، وتركز على النمو اللغوي، والقدرة على تحمل المسئولية في التعليم، والتوجيه الذاتي، والمهارات المنزلية، والأنشطة الاقتصادية، والتفاعل الاجتماعي.(أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل، ١٩٩٩، ٢١٨)

ويشير أحمد رشوان وعادل النجدي (٢٠٠٩) إلى أنها المهارات التي تساعد المتعلمين علي التكيف مع الحياة ومواجهة المشكلات والتحديات التى تواجههم بحيث يصبحون قادرين على التفاعل الايجابي مع متطلبات الحياة اليومية. وهي مجموعة من المفاهيم والمهارات التي يكتسبها المتعلم عن طريق ممارسة بعض الأنشطة والتطبيقات العملية التى تمكنه من التفاعل بإيجابية مع مكونات البيئة المحيطة.

ولما كان الهدف الرئيس للتربية الخاصة هو مساعدة ذوي الحاجات الخاصة للوصول بهم إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات ضمن ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم، فإن المهارات الحياتية اللغوية تعد جزءا مهما من البرامج التربوية المقدمة إليهم، ولذا زاد الاهتمام بتعليمها بشكل ملحوظ، وتعتبر هذه المهارات ركناً أساسياً في حياة كل الأطفال العاديين وغير العاديين، كما تشكل هذه المهارات أساسا لبناء أشكال أخرى من المهارات الاجتماعية والتواصلية، وتبرز الحاجة الملحة لتنمية المهارات الحياتية اللغوية اليومية عند الأطفال التوحديين، حيث يعد اكتسابها هدفاً تربوياً رئيساً في التربية الخاصة الحديثة، وعليه تبرز الحاجة لضرورة وجود برامج تربوية تسهم في تنمية المهارات لديهم؛ حيث يعد النقص في هذه المهارات من أهم المشكلات التي تواجه الطفل الذاتوي، لذا فتنمية هذه المهارات يمكنهم من التعامل مع المشكلات الحياتية اليومية، والتكيف في الحياة، وبدونها يعجز الطفل التوحدي عن التواصل والتفاعل مع الآخرين. (سعيد الصنعاني، ٢٠١٣، ٣٤٠).

والبحث الحالي يأتي لتقديم برنامج تربوي لتنمية بعض مهارات اللغة الحياتية اللازمة للأطفال التوحديين من خلال توظيف الأنشطة اللغوية والتواصل اللغوي الفعال خلال التدريب والتعلم، ومن خلال البحث والاطلاع على برامج التربية المقدمة للأطفال التوحديين تمكن الباحثان من بناء قائمة مهارات لغوية حياتية للأطفال التوحديين، حيث تم في ضوئها بناء برنامج الدراسة الحالية وجلساته التدريبية كما سيتضح من خلال الجزء التالي من البحث.

الإطار الميداني للبحث

أولا- إعداد أدوات البحث ومواده

إعداد قائمة المهارات الحياتية اللغوية اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)

تطلب البحث الحالي وفقا لمشكلته البحثية إعداد قائمة بمهارات اللغة العربية الحياتية في مجاليّ الاستقبال اللغوي (الاستماع)، والإرسال اللغوي (التحدث)، اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد.

وتمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد المهارات الحياتية في اللغة العربية اللازمة للأطفال ذوي إعاقة التوحد في المجالين السابقين، بحيث ينطلق منها تصميم البرنامج المقترح المقدم في البحث الحالي. وتضمنت قائمة المهارات – في صورتها الأولية – مهارتين رئيستين هما: الاستقبال اللغوي والتعبير اللغوي، اندرجت تحت كل منهما مجموعة من المهارات الأدائية الحياتية وفقا لكل مجال لغوي. وقد طلب من المحكمين الاطلاع على قائمة المهارات وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لما يرونه صوابا.

وبعد تعديل مهارات القائمة وفقا لآراء المحكمين والحذف والإضافة والتعديل أصبحت القائمة في شكلها النهائي تحتوي على مهارتين رئيستين، و (٦٧) مهارة أدائية موزعة على الاستماع والتحدث، والجدول التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية.

جدول (١)

المهارات اللغوية الحياتية الفرعية والأدائية في صورتها النهائية

المهارة الرئيسة	عدد المهارات الأدائية	النسبة المئوية من العدد الكلي
الاستقبال اللغوي (الاستماع)	٢٨	٤١.٨ %
التعبير اللغوي (التحدث)	٣٩	٥٨.٢ %
المجموع	٦٧	١٠٠%

البرنامج المقترح القائم على الأنشطة اللغوية لتنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم):

تم اتباع الخطوات الإجرائية التالية، وصولا إلى الصورة النهائية للبرنامج المقترح:

أولا– تم إعداد البرنامج المقترح في ضوء قائمة المهارات اللغوية الحياتية اللازمة للأطفال التوحديين، واشتمل البرنامج على مجموعة من الجلسات التدريبية (بلغ عددها عشرون جلسة) بحيث تهدف كل جلسة منها إلى تنمية المهارات الأدائية الواردة في قائمة المهارات وفق المجال اللغوي المندرجة تحته.

ثانيا– تم إعداد البرنامج المقترح في ضوء الرجوع إلى مجموعة من المصادر التي تناولت بناء المناهج التعليمية وأسسها، والبرامج التدريبية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية تصميمها ومن هذه المصادر: (هدى الناشف ٢٠٠٣)، (كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٨)، (أحمد رشوان، ٢٠٠٩)، (دلشاد علي، ٢٠١٣)، (رجاء التويتان، ٢٠٠٩) وذلك للإفادة منها في تصميم البرنامج الحالي.

ثالثا– في ضوء ما سبق تم إعداد البرنامج المقترح وفقا لما يأتي:

١. تحديد الإطار النظري للبرنامج المقترح.

٢. تحديد عدد جلسات البرنامج.

٣. تحديد أهداف البرنامج.

٤. إعداد محتوى البرنامج (جلسات البرنامج).

٥. تحديد الوسائل والفنيات والأنشطة التعليمية المقترحة.

٦. إعداد أساليب التقويم. والجدول التالي يوضح المخطط الخاص بجلسات البرنامج وأهدافها الرئيسة وزمن كل جلسة:

جدول (٢)

المخطط التفصيلي لجلسات البرنامج وأهدافها الرئيسة وزمن كل جلسة

م	عنوان الجلسة	الهدف الرئيس	زمن الجلسة
١	الأساليب الإنشائية (١)	الاستجابة للأساليب اللغوية الإنشائية: الطلب والاستفهام والنداء.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
٢	الأساليب الإنشائية (٢)	استخدام الأساليب اللغوية الإنشائية: الطلب والاستفهام لتحقيق أغراضه الحياتية اليومية.	٥٠ : ٥٥ دقيقة
٣	استخدام الضمائر	توظيف ضمائر: المتكلم والغائب والملكية في الحديث عن البيئة المحيطة.	٦٠ دقيقة
٤	توظيف المفرد والجمع	توظيف المفرد والجمع فيما يستمع إليه أو يتحدث به حياتيا.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
٥	تركيب الجملة العربية	التعبير بجمل بسيطة (اسمية – فعلية) مكتملة الأركان: (مبتدأ وخبر) (فعل وفاعل ومفعول)	٤٥ : ٥٠ دقيقة
٦	الأزمنة في اللغة	استخدام الأفعال الدالة على زمن الماضي والحاضر والمستقبل في الممارسات اليومية	٤٥ : ٥٠ دقيقة
٧	المذكر والمؤنث	توظيف أسماء الإشارة مع دلالاتها من المذكر والمؤنث في الأشياء المحيطة بالطفل	٤٥ : ٥٠ دقيقة
٨	حروف الجر	توظيف بعض حروف الجر في السياق اللغوي استماعا وتحدثا.	٤٠ : ٤٥ دقيقة
٩	الاتجاهات	إدارك دلالة الاتجاهات والتعبير عنها.	٤٠ : ٤٥ دقيقة
١٠	الدلالة اللغوية	مطابقة الكلمات مع مدلولاتها في البيئة المحيطة.	٤٠ : ٤٥ دقيقة
١١	الصفات / وصف الذات	يتعرف دلالة بعض الصفات واستخدامها في الحديث	٤٥ : ٥٠ دقيقة
١٢	وصف الصور	وصف الصور المعبرة عن البيئة المحيطة بالطفل التوحدي تحدثا.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
١٣	التعريف والتنكير	استخدام أداة التعريف (أل) في الحديث.	٤٠ دقيقة
١٤	تقديم الذات	تقديم نبذة مختصرة عن نفسه أو غيره تحدثا.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
١٥	شبكة المفردات	تعرُّف شبكة مفردات الأشياء التي يستخدمها في حياته.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
١٦	عائلة الكلمة	تعرُّف الحقل الدلالي لمفردات الأشياء التي يستخدمها في حياته.	٤٥ : ٥٠ دقيقة
١٧	الاستنتاج اللغوي	استنتاج الأفكار اللغوية من المقدمات المعطاة.	٥٠:٥٥ دقيقة
١٨	المجاز اللغوي	التمييز بين الحقيقة والخيال والصواب والخطأ فيما يستمع إليه.	٤٠ دقيقة.
١٩	المشاركة اللغوية	المشاركة الوجدانية عند الاستماع للآخر.	٤٠ دقيقة
٢٠	المحادثة اللغوية	إجراء محادثة لغوية مكتملة.	٥٠ : ٥٥ دقيقة

إعداد بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية اللغوية اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)

تم اتباع الخطوات التالية في إعداد بطاقة الملاحظة حتى وصلت إلى صورتها النهائية:

١. وضع قائمة المهارات اللغوية الحياتية اللازمة للأطفال المصابين بالتوحد، وفقا لأهداف الدراسة الحالية، وتحكيمها، والتوصل إلى الصورة النهائية لها.

٢. تحديد الهدف من إعداد البطاقة.

٣. على ضوء قائمة المهارات تم تصميم بطاقة الملاحظة (تحديد محتويات بطاقة الملاحظة).

٤. تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة.

٥. التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة.

٦. التوصل للصورة النهائية لبطاقة الملاحظة.

في ضوء الإجراءات السابقة أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتكون من (٦٧) مهارة أدائية موزعة على المهارتين الرئيستين (الاستماع والتحدث)، وقد تم توصيف كل مهارة أدائية على خمسة مستويات متدرجة هي (كبيرة جدا – كبيرة – متوسطة – ضعيفة – ضعيفة جدا).

ثانيا- تجربة البحث

توصيف مجموعة البحث:

قام الباحثان باختيار عينة قصدية من الأطفال التوحديين عددهم (٥) بمركز أمان للاستشارات النفسية والتربوية بأسيوط، بحيث توافرت فيهم الشروط التالية:

- تم تشخيصهم رسميا من قبل المركز على أنهم حالات توحد. – لديهم القدرة على الكلام.
- يتراوح العمر الزمني لهم بين ٦ – ٨ سنوات بمتوسط عمري (٧) سنوات.

زمن تطبيق التجربة

تحدد زمن تطبيق جلسات برنامج البحث في شهري سبتمبر وأكتوبر من العام الجامعي ٢٠١٦ م بمركز أمان للاستشارات التربوية والنفسية بمحافظة أسيوط، حيث استغرق تنفيذ جلسات البرنامج ثمانية أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا، علما بأنه تم تخصيص جلسات إضافية لملاحظة أداء الأطفال، وتطبيق أداة القياس قبليا وبعديا.

ثالثا- نتائج الدراسة

من خلال الإطار الميداني السابق للبحث تمت الإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلته، وللإجابة عن سؤال البحث الثالث (التجريبي) والذي نصه: ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية في في تنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم)؟، يوضح الباحثان الخطوات الإجرائية التالية:

أولا: نتائج بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية لمحور الاستقبال اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية) لدى الأطفال المصابين بالتوحد في التطبيقين القبلي والبعدي:

للتحقق من نتائج محور الاستقبال اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية) في بطاقة الملاحظة يتم عرض الجدول التالي الذي يوضح الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة فى محور الاستقبال اللغوي ومجالاته اللغوية الفرعية قبل تطبيق البرنامج وبعده، حيث تم استخدم اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزواج المرتبطة من خلال البرنامج الإحصائي SPSS.

جدول (٣)
متوسط الرتب ومجموعها وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق
بين رتب درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمحور الاستقبال اللغوي (الأبعاد اللغوية مفصلة)

الأبعاد اللغوية	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
الأساليب الإنشائية	موجبة	٣	٢.٥	٧.٥	٢.٤١-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢	٤		
الأزمنة في اللغة	موجبة	٤	٣	١٢	٢.٢٢-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢.٧٥	٢.٧٥		
المجاز اللغوي	موجبة	٤	٣.٥	١٤	٢.٢٨-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
الدلالة اللغوية	موجبة	٣	٤	١٢	٢.٤٢-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢	٤		
المثنى والجمع	موجبة	٣	٤.٥	١٣.٥	٢.٣١-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢.٦	٥.٣		
أسماء الإشارة	موجبة	٤	٣.٥	١٤	٢.٦٢-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢.٦	٢.٦		
حروف الجر	موجبة	٤	٣.٥	١٤	٢.٥٨-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٣	٣		
الاتجاهات	موجبة	٣	٤.٦	١٣.٨	٢.٤٧-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢	٤		
شبكة المفردات	موجبة	٣	٤.٧	١٤.١	٢.٤٩-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢.١	٤.٢		
عائلة الكلمة	موجبة	٤	٤	١٦	٢.٣٩-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
الاستنتاج والتنبؤ اللغوي	موجبة	٤	٣.٩	١٥.٦	٢.٤٥-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢.٥	٢.٥		
الصفات	موجبة	٣	٣.٨	١١.٤	٢.٦٨-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٢	٢.١	٤.٢		
المشاركة اللغوية	موجبة	٤	٤.٥	١٨	٢.٦٥-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	١	٢.١	٢.١		

بالنظر في نتائج محور الاستقبال اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية) التي توضح الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده (للأبعاد اللغوية مفصلة) يتضح من الجدول السابق ما يلي:

توجد فروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع الأبعاد اللغوية لمحور الاستقبال اللغوي، وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على وجود دلالة إحصائية في متوسط الرتب لصالح التطبيق البعدي. ومن خلال النتائج السابقة لمحور الاستقبال اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية) اتضح أن الفروق تشير إلى فاعلية البرنامج المقترح وجلساته التفصيلية المقدمة للأطفال ذوي إعاقة التوحد، وفيما يلي يعرض الباحثان نتائج المحور السابق (للأبعاد اللغوية ككل)، كما تتضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

متوسط الرتب ومجموعها وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق

بين رتب درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمحور الاستقبال اللغوي (الأبعاد اللغوية ككل)

الأبعاد اللغوية	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المجموع الكلي للأبعاد	موجبة	٥	٣	١٥	٢.٤٨-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٠	٠	٠		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي رتب درجات الأطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للأبعاد اللغوية ككل، وذلك على محور الاستقبال اللغوي (الاستماع)، وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لصالح التطبيق البعدي، وبلغ متوسط الرتب الموجبة ككل (٣)، في حين بلغ متوسط الرتب السالبة ككل (٠)، وكانت قيمة Z للأبعاد اللغوية ككل على هذا المحور(-٢.٤٨)، مما يدل على وجود دلالة في متوسط الرتب لصالح التطبيق البعدي؛ حيث تشير هذه الدلالة الإحصائية إلى فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات اللغوية الحياتية اللازمة للأطفال التوحديين على هذا المحور.

ثانيا: نتائج بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية لمحور التعبير اللغوي(التحدث ومجالاته اللغوية) لدى الأطفال المصابين بالتوحد في التطبيقين القبلي والبعدي:

يوضح الجدول التالي الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة فى محور التعبير اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية الفرعية) قبل تطبيق البرنامج وبعده، حيث تم استخدم اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزواج المرتبطة.

جدول (٥)

متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق

بين رتب درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمحور التعبير اللغوي (الأبعاد اللغوية مفصلة)

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
تركيب الجملة العربية	موجبة	٤	٣،٥	١٤	٢،٢١-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
الأزمنة في اللغة	موجبة	٤	٣،٥	١٤	٢،٣٢-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
توظيف الضمائر	موجبة	٤	٣،٥	١٤	٢،٦٨-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
شبكة المفردات	موجبة	٣	٤،٢	١٢،٦	٢،٥٢-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	٢	٢،٥	٥		
عائلة الكلمة	موجبة	٤	٤،٥	١٨	٢،٣١-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢،٥	٢،٥		
المثنى والجمع	موجبة	٤	٣،٩	١٥،٦	٢،٦٢-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢،٤	٢،٤		
أسماء الإشارة المذكر والمؤنث	موجبة	٤	٣،٨	١٥،٢	٢،٧٨-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢،٥	٢،٥		
حروف الجر	موجبة	٣	٥	١٥	٢،٨٧-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	٢	٢	٤		
الاتجاهات	موجبة	٤	٤،٧	١٨،٨	٢،٤٩-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢،٨	٢،٨		
وصف الصور	موجبة	١	٢،٥	٢،٥	٢،٢٩-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	٤	٤،٨	١٩،٢		
تقديم الذات	موجبة	٤	٣،٩	١٥،٦	٢،٥٥-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
الصفات	موجبة	٤	٣،٨	١٥،٢	٢،٥٨-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
وصف الذات	موجبة	٤	٤،٥	١٨	٢،٧٥-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
الأساليب الإنشائية	موجبة	٤	٣	١٢	٢،٣٨-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	١	١		
التعريف والتنكير	موجبة	٣	٣،٥	١٠،٥	٢،٨٣-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	٢	٢،٥	٥		
الاستنتاج اللغوي	موجبة	٤	٤،٥	١٨	٢،٤٢-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		
المحادثة اللغوية	موجبة	٤	٣،٥	١٤	٢،٤٥-	دال عند ٠،٠٥
	سالبة	١	٢	٢		

تتضح من خلال الجدول السابق الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده لمحور التعبير الغوي (الأبعاد اللغوية مفصلة) وذلك كما يلي:

من خلال النتائج السابقة لمحور التعبير اللغوي (التحدث ومجالاته اللغوية) يتضح أن الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة (للأبعاد اللغوية مفصلة) على المحور قبل تطبيق البرنامج وبعده جاءت جميعها دلة عند مستوى (٠.٠٥) لصالح التطبيق البعدي لأداة الدراسة، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح وجلساته التفصيلية المقدمة للأطفال ذوي إعاقة التوحد في هذا المحور، وفيما يلي يعرض الباحثان نتائج المحور السابق (للأبعاد اللغوية ككل)، كما تتضح في الجدول التالي:

جدول (٦)

متوسط الرتب ومجموعها وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق
بين رتب درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمحور التعبير اللغوي (الأبعاد اللغوية ككل)

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المجموع الكلي للأبعاد	موجبة	٥	٣.٦	١٨	٢.٤٧-	دال عند ٠.٠٥
	سالبة	٠	٠	٠		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي رتب درجات الأطفال مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للأبعاد اللغوية ككل، وذلك على محور التعبير اللغوي (التحدث)، وذلك عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لصالح التطبيق البعدي، وبلغ متوسط الرتب الموجبة ككل (٣.٦)، في حين بلغ متوسط الرتب السالبة ككل (٠)، وكانت قيمة Z للأبعاد اللغوية ككل على هذا المحور(-٢.٤٧)، مما يدل على وجود دلالة في متوسط الرتب لصالح التطبيق البعدي؛ حيث تشير هذه الدلالة الإحصائية إلى فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية المدعومة بإستراتيجيات التواصل اللغوي اللفظي في تنمية المهارات اللغوية الحياتية اللازمة للأطفال التوحديين على هذا المحور.

مناقشة النتائج:

وفقا لمشكلة البحث، وأهدافه، وخطوات المنهج المستخدم فيه، وفى حدود خصائص مجموعة الدراسة، وأدواتها، والنتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها، يمكن مناقشة نتائج البحث تربويا من خلال مجموعة من النقاط التي تؤكد فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية لتنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم) كما يلي:

اتفق الهدف العام للبرنامج المستخدم في البحث الحالي والمتمثل في تنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى الأطفال المصابين بالتوحد (الأوتيزم) في ضوء الأنشطة اللغوية مع طبيعة وخصائص إعاقة التوحد وخصائص مجموعة البحث؛ حيث ارتكزت أهداف الجلسات الفرعية للبرنامج على تنمية المهارات الحياتية الأدائية لدى الأطفال التوحديين؛ حيث إنهم في حاجة فعلية وضرورية لمثل تلك الأداءات الحياتية في يومهم وقضاء حوائجهم، الأمر الذي جعل نتائج البرنامج تسير في اتجاه التحقق والفاعلية، فأطفال التوحد بحاجة ماسة إلى نمو المهارات اللغوية الحياتية كما تشير خصائصهم التي وضحتها جميع الدراسات السابقة في هذا المجال، وبالتالي فإن نجاح برنامج الدراسة الحالي في تحقيق أهدافه إنما مرده إلى تلبية احتياجات لغوية أساسية لدى هذه الفئة.

كما يمكن عزو فاعلية البرنامج المقدم في البحث الحالي إلى اعتماد الباحثين على عرض الإجراءات التنفيذية لجلساته باستخدام أسلوب تحليل المهمة، حيث كانت الأنشطة التنفيذية القائمة على الأنشطة اللغوية تترجم أهداف كل جلسة بشكل بسيط، يسهل على الطفل التوحدي استيعابه وتنفيذه، وهذا التفتيت للمهمات والأنشطة اللغوية التي قدمت في جلسات البرنامج إنما يتفق مع الخصائص اللغوية للأطفال التوحديين؛ فمن خصائصهم استيعاب الأوامر والتعليمات البسيطة، والمجزأة، وليس التعليمات المركبة أو الأوامر التي تتطلب أداء أكثر من عملية عقلية في آن واحد، مهما كانت بساطة تلك العمليات.

كما أن الباحثين اعتمدا في تصميم جلسات البرنامج وتنفيذها على مجموعة من الأدوات والمواد التعليمية والوسائل البسيطة، والمتوافرة في بيئة الأطفال؛ مما ساعد على تحقيق أهداف جلسات البرنامج بفاعلية، حيث تم توظيف الوسائل والأدوات المناسبة لكل جلسة بما يتلاءم مع موضوعها اللغوي، ومن أمثلة الأوات التي تم توظيفها في جلسات البرنامج: الصور التوضيحية– القصص المصورة – اللوحات الورقية – المجسمات – البطاقات – الرسوم التوضيحية – الأقلام الملونة – الحاسب الآلي واستخداماته، وغيرها– مكعبات – الصور – بزل متنوعة – معززات مادية – الخرز – أدوات من محيط حياة الطفل وبيئته. وترجع أيضا أهمية توظيف وسائل ومواد وأدوات بسيطة وغير متكلفة في تنفيذ جلسات البرنامج إلى مساعدة أولياء أمور الأطفال على الاستعانة بالأدوات المحيطة بهم في تنفيذ الواجبات المنزلية التي يتم تكليف الأطفال بها في المنزل، الأمر الذي ساعد على تحقيق أهداف البرنامج بفاعلية.

وعطفا على ما سبق فإن الجلسات التدريبية للبرنامج تنوعت بين الجلسات الفردية والجماعية، وجدير بالذكر أنه في الجلسات الجماعية تمت الاستعانة ببعض الأطفال العاديين ليمثلوا بيئة تعلم قائمة على الدمج خلال الجلسة الجماعية؛ بهدف نقل المهارات من الأطفال العاديين بالتقليد والمحاكاة للأطفال التوحديين، وللإسهام في إيجاد بيئة اجتماعية تسمح للطفل التوحدي بتنمية مهاراته في أجواء واقعية.

ومن عوامل نجاح البرنامج التربوي المقترح حرص الباحثين بشكل دائم عند تنفيذ الجلسات على تحقيق مبدأ الإبداع في التنفيذ؛ بحيث تم التأكيد على مبدأ المرونة الذي يقتضي تطوير أو تعديل الأنشطة اللغوية والأدوات والفنيات التي تهدف إلى تنمية المهارات لدى الطفل التوحدي، وذلك من خلال الحذف والإضافة والتعديل والتطوير، بما يتواءم مع طبية الموقف التعليمي، ومستوى الطفل التوحدي.

وقد اعتمد الباحثان في بناء الأنشطة اللغوية المتضمنة داخل الجلسات على مبدأ التدرج والتسلسل من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، داخل الجلسة الواحدة؛ بحيث تبدأ الجلسة بالأنشطة التمهيدية البسيطة، وتتدرج الأنشطة في التركيب والتفصيل بتقدم خطوات السير في الجلسة، على أن تكون الأنشطة جميعا مرتبطة ببعضها، وذلك وفقا لمبدأ تدرج وتسلسل الأهداف في الجلسة، وكان هذا من العوامل التي أسهمت في تحقيق فاعلية البرنامج.

توصيات البحث:

بناء على النتائج البحثية التي تم التوصل إليها من خلال البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ✓ ضرورة اهتمام الدراسات التربوية بفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، والأطفال ذوي إعاقة التوحد (Autism) بشكل خاص، وتصميم البرامج التدريبية التي تناسب احتياجاتهم التربوية، وخصائصهم الأكاديمة والنمائية والمعرفية والاجتماعية، بما يحقق فرص إدماجهم في المجتمع بشكل عادل.
- ✓ الاستفادة من برنامج الدراسة الحالي في تنمية مهارات اللغة لدى الأطفال ذوي مشكلات النطق والتخاطب، بحيث يمكن تطويره وتعديل أهدافه، بما يتناسب مع المجالات اللغوية اللازمة لإعاقة النطق والكلام (التخاطب).
- ✓ تركيز البرامج التربوية المقدمة للأطفال التوحديين بمدارس الدمج على استخدام فنيات التواصل اللغوي اللفظي وإستراتيجياته بما يتناسب مع طبيعة التأخر اللغوي لديهم.
- ✓ تدريب الأخصائيين ومعلمي التربية الخاصة بمدارس الدمج، والمراكز المتخصصة على كيفية تنمية مهارات اللغة اللفظية الحياتية لدى الأطفال ذوي إعاقة التوحد، والنطق والتخاطب.
- ✓ استخدام برنامج الدراسة الحالي كخطوة سابقة وممهدة لبرامج تربوية أخرى تتطلب أن يكون الطفل التوحدي مكتسبا لمهارات لغوية سابقة، وذلك مثل برنامج (قراءة العقل)؛ حيث يتطلب هذا البرنامج عمرا لغويا خاصا قبل تطبيقه على الأطفال التوحديين، وبرنامج الدراسة الحالي تتوافق أهدافه مع ما يسعى إليه برنامج (قراءة العقل) كمتطلب سابق للتعلم.

مقترحات البحث:

- ✓ إعداد برنامج تدريبي في مهارات التواصل اللغوي اللفظي قائم على الأنشطة اللغوية التكاملية للأطفال ذوي مشكلات النطق والكلام (التخاطب).
- ✓ تصميم برنامج تدريبي لمعلمي مدارس الدمج قائم على مدخل التواصل اللفظي لتنمية مهارات اللغة الحياتية لدى التلاميذ المدمجين بالمرحلة الابتدائية.

المراجع:

١-أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (١٩٩٩)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

٢-أحمد رشوان(٢٠٠١)، **تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاه الوظيفي لتعليم اللغة**، أسيوط، هابي رايت للطباعة والنشر.

٣-أحمد رشوان(٢٠٠٩)، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد، **المؤتمر العلمي الرابع: التعليم وقضايا وتحديات المستقبل، كلية التربية، جامعة سوهاج بالتعاون مع جمعية الثقافة من أجل التنمية**، ٢٥ – ٢٦ أبريل، ص ص ٢٢٥ – ٢٥٤.

٤-أحمد عبد السلام (٢٠٠٦)، "فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض مهارات رعاية الذات لدى الأطفال التوحديين"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بني سويف.

٥-بلقيس إسماعيل داغستاني(٢٠١١)، استخدام جداول الأنشطة المصورة مدخلا لإكساب بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة الذاتويين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد ٢٢، ص ص ص ٧٩ – ١٢٠.

٦-خالد سعد سيد(٢٠٠٩) فاعلية استخدام نظام التواصل من خلال تبادل الصور (PECS) وبعض التدريبات السلوكية لتنمية الانتباه المشترك وأثر ذلك في خفض السلوك الانسحابي لدى أطفال الروضة التوحديين، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، مجلد ١٥، عدد ١، يناير، ١٤٣ – ٢٠٢.

٧-خولة يحيى (٢٠٠٢)، **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، عمّان، دار الفكر.

٨-دلشاد علي (٢٠١٣)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية السلوكيات غير اللفظية لدى عينة من الأطفال التوحديين دراسة شبه تجريبية في المنظمة السورية للمعوقين "آمال"، **مجلة جامعة دمشق**، العدد الأول، المجلد٢٩، ص ١٩٣-٢٣٤.

٩-رجاء أحمد التويتان (٢٠٠٩)، "مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال التوحديين الكويتيين"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة، شعبة التربية، جامعة الأزهر، مصر.

١٠- سهى نصر(٢٠٠٢)، **الاتصال اللغوي للطفل التوحدي: التشخيص- البرامج العلاجية**، عمّان، دار الفكر.

١١- شريف عادل جابر(٢٠١٠)، **مهارات إدراك مخاطر الطريق للأطفال ذوي اضطراب التوحد**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٢- ضرار محمد القضاة (٢٠١٠)، "فاعلية برنامج تدخل مبكر في تطوير المهارات الحياتية اليومية لدى مجموعة من الأطفال ذوى متلازمة داون في المرحلة العمرية (٣-٦) سنوات في الأردن"، رسالة دكتوراه في التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٣- عادل عبد الله محمد(٢٠٠٢)، **الأطفال التوحديون**، دار الرشاد، القاهرة .

١٤- عبده سعيد الصنعاني(٢٠١٣)، المهارات الحياتية لدى الأطفال الذاتويين من وجهة نظر مربياتهم في مدينة تعز، **مجلة بحوث ودراسات تربوية، تصدر عن مركز التأهيل والتطوير التربوي، جامعة تعز**، الجمهورية اليمنية، العدد الثامن، يونيو، ص ص ٣٣٠ – ٣٥٥.

١٥- عصام محمد زيدان(٢٠٠٤)، الإنهاك النفسي لدى آباء وأمهات الأطفال التوحديين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية، **مجلة البحوث النفسية**، العدد (١)، كلية التربية، جامعة المنوفية.

١٦- فتحي يونس (١٩٩٦)، **تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغاروالكبار)**، القاهرة، دار المعارف.

١٧- كمال عبد الحميد زيتون(١٩٩٨)، **التدريس نماذجه ومهاراته**، الإسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

١٨- لينا عمر صديق(٢٠٠٧)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، **مجلة الطفولة العربية**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية المجلد ٩ ، العدد ٣٣، ديسمبر، ص ص ٨-٣٩.

١٩- ماجد بن سالم حميد الغامدي (٢٠١١)، "فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢٠- ماجد السيد علي عمارة (٢٠٠٥)، **إعاقة التوحد**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

٢١- محمد شحادة زقوت(١٩٩٩)، **المرشد في تدريس اللغة العربية، ط٢**، غزة، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٢- محمد كمال أبو الفتوح(٢٠١١)، **مشكلات الكلام التلقائي في مهارات اللغة والمحادثة لدى أطفال الأوتيزم**، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.

٢٣- هدى محمود الناشف(٢٠٠٣)، **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة**، القاهرة، عالم الكتب.

٢٤- وفاء الشامي(٢٠٠٤ أ)، علاج التوحد: الطرق التربوية والنفسية والطبية، مركز جدة للتوحد، الرياض.

25- American Psychiatric Association (1994): Diagnostic and statistical Manual Of Mental Disorders,4thEd. DSM.IV, Washington, D,C author.

26- American Psychiatric Association (2000): Diagnostic and statistical Manual Of mental disorders,(4th Ed), text revision(DSM-IV-TR), Washington, DC.

27- American Society of Autism. GVUs WWW user survey. April 2004, from http://www.AutismSociety.org.

28- Gillberg ,C. (1991). The autistic dimension. Lancet Magazine , 1.337(8751), 1192 –1199

29- Howlin, P (2000). Children with Autism and asperger syndrome: a Guide for practitioners and careers. (Second ed) New York: John Wiley & Sons.

30- Krantz, P ., & Clannahan, L. (1998). Social interaction skills for children with autism: A Script-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, 31, (2),191-202.

31- Matson, Johnny L., Mahan, Sara.,Fodstad, Jill C., Hess, Julie A. Daniene Neal(2010): Motor skill abilities in toddlers with autistic disorder, pervasive developmental disorder-not otherwise specified, and atypical development, Research in Autism Spectrum Disorders 4:444- 449.

32- Oleny, M. (2002). Working with autism and other social-communication Disorders. Journal of Rehabilitation ,.66(4), 51-57.

33- Rogers SJ. (2009). What are Infant Siblings Teaching us about AutisminInfancy?

Autism Res, Vol.(2),No.(3)PP.30: 125

34- Siegel ,B. (2003): Helping Children With Autism Learn: Treatment Approaches For Parents And Professionals. London: Oxford University Press.

35- Wilner, J .(2001). Autism and its Impact on childhood language developmental. www.columbia.edu .Date: 1/3/2015.

36- Wing, L. (2001). The autistic spectrum. A parents guide to understanding and helping your child. Berkeley, California: Ulysses Press.